

PETHŐ JÓZSEF

## A POLISZÉMIA ÉS A HOMONÍMIA TÉMÁJA A MAGYAR NYELVI TANKÖNYVCSALÁDOKBAN

### 1. Bevezetés: a funkcionális nyelvészet és az iskolai anyanyelvi nevelés

Mivel az alább kifejtendők elméleti keretét a funkcionális nyelvészet adja, és így megállapításaim az ebből adódó kontextusban értelmezendők, bevezetesként röviden szükséges a funkcionális nyelvészet néhány olyan összetevőjéről szólni, amely különösen fontos az itt tárgyalt téma szempontjából.

Először is szükséges azt rögzíteni, hogy „funkcionális nyelvészet”-en az utóbbi évtizedekben kialakult és napjainkban is formálódó használat- és jelentésközpontú nyelvészeti irányzatokat, elsősorban a kognitív nyelvészetet értem. Ugyanakkor, sőt éppen ezért meg kell említeni azt is, hogy a nyelvészetben belül bizonyos modellek funkcionálisként való kategorizálása – különösen az önbesorolások esetében – meglehetősen hosszú, sok évtizedes múlt-ra tekint vissza. A magyar nyelvtudományon belül például „a hagyományos besoroló/osztályozó nyelvtan, amelynek újgrammatikus és korai strukturalista alapjai máig megvannak [...], gyakran tekinti és hirdeti magát funkcionálisnak” (Tolcsvai Nagy 2005: 348). A „funkcionális nyelvészet” legújabbban viszont általában feszezebb fogalomként jelenik meg. Ladányi Mária (2005; vö. még pl. Ladányi – Tolcsvai Nagy 2008) szerint lényegében a következő két lényeges kérdésre adott válasz alapján különíthetjük el a strukturális szemléletű (formális) és a funkcionális szemléletű irányzatokat:

- A nyelvelméleti modellek megalkotásakor csak a nyelvi struktúrákkal (formákkal) kell foglalkozni vagy a nyelvi funkciókkal is, a nyelv két alapvető funkciójának, a kommunikatív és a kognitív funkciót tekintve?
- Kell-e modellálnia egy nyelvelméletnek a nyelvhasználatot és az ezzel összefüggő egyéb tényezőket?

Tolcsvai Nagy Gábor (2006) összehasonlítása alapján a formális és a funkcionális nyelvtudományi irányzatok a következő lényegi különbségek alapján választhatók el, illetve jellemezhetők:

<b>Funkcionális nyelvészet</b>	<b>Formális/strukturális nyelvészet</b>
a nyelv ökorendszer (vagy annak része)	a nyelv algoritmikus rendszer
a prototípuselv érvényesül	a priori kategorizáció kritériumokkal
a jelentés, a kifejezendő tartalom az elsődleges	a kifejező szerkezet az elsődleges
az adekvátság az irányító elv	a szabályosság az irányító elv
kontinuum van szintaxis és lexikon között	szintaxis és lexikon külön modul
a nyelvtudomány támogató mátrixban vizsgálja a nyelvi egységeket	a nyelvtudomány önmagában vizsgál nyelvi egységeket
a nyelv nyelvspecifikus és egyetemes	a nyelv egyetemes
a nyelv ikonikus és szimbolikus	a nyelv önkényes

A magyar funkcionális nyelvészetnek az anyanyelvi neveléshez való viszonyát, azaz a jelenlegi helyzet átformálására irányuló szándékát és e törekvés fő célját általánosságban és röviden Tolcsvai Nagy Gábor (2015) nyomán „a tárggyá tett nyelv visszahumanizálása”-ként lehetne jellemezni. Ez a „visszahumanizálás” egyebek mellett azt is jelenti, hogy a jelentésnek, illetve a jelentéstani kérdéseknek kulcsszerepet kell kapnia a funkcionális szemléletű anyanyelvi nevelésben. Alapvető követelménynek tekinthető ebből a szempontból a jelentéstani állandó, folyamatos bevonása az anyanyelvi tananyagba, az anyanyelvi nevelés folyamatába, azaz a szemantikai alapozásnak és részletezésnek magában a szemléletmódban és a teljes tananyagban érvényesülnie kellene. Ugyanakkor a jelenlegi helyzetet szemügyre véve általában azt láthatjuk, hogy nehézségek mutatkoznak a jelentés tárgyalásában, a jelentés eleve kis helyet kap a nemzeti alaptantervben,

illetve a hagyományos nyelvtanra épülő programok, tankönyvek a szerkezetre, a formára összpontosítanak (vö. Tolcsvai Nagy 2004, Tolcsvai Nagy 2013: 352–356).

## **2. A többjelentésű szavak és az azonos alakúság feldolgozása kurrens tankönyvekben**

### **2.1. A vizsgált taneszközök és a vizsgálat szempontjai**

A továbbiakban részben a jelentéstani témák tankönyvbeli kezelésének egyik lehetséges példaként-próbaköveként, másrészt a szóban forgó téma önmagában vett fontossága miatt is a többjelentésű és az azonos alakú szavak feldolgozását vizsgálom három kurrens tankönyvcsalád alapján, ezek a következők:

- OFI- (kísérleti) tankönyvek és munkafüzetek, 5. és 9. osztály; 5. osztály, 2015-ös, 1. javított kiadás, tananyagfejlesztők: TK: Baloghné Biró Mária, dr. Baranyai Katalin, MF: Baloghné Biró Mária, Valaczka András; 9. osztály, 2014-es, 1. kiadás, tananyagfejlesztők: TK: dr. Hegedűs Attila (szakmai ellenőrzés), MF: dr. Forró Orsolya
- Lénárd Judit, Nyemcsokné Bernáth Magdolna, Patonainé Kökényesi Katalin: Sokszínű magyar nyelv 5., Mozaik Kiadó, Szeged, 2012., Lénárd Judit, Nyemcsokné Bernáth Magdolna, Patonainé Kökényesi Katalin: Sokszínű magyar nyelv 5., Munkafüzet, Mozaik Kiadó, Szeged, 2012.
- Hajas Zsuzsa: Magyar nyelv középiskolásoknak, 9. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen, 2015.

Röviden szólva e tankönyvek, munkafüzetek kiválasztásának okai a következőkben foglalhatók össze: az általam ismert (viszonylag széles) körben ezek a legelterjedtebb, leginkább használt taneszközök, amelyek emellett, pontosabban: ezzel összefüggésben komoly szakmai tekintéllyel is rendelkeznek a gyakorló magyartanárok véleménye szerint.

Elemzésemben három fő szempontot érvényesíték:

- Az indukciós anyag és a fogalomkialakítás
- A sematizált ábrázolás
- Gyakorlatok, feladatok a tankönyvekben és a munkafüzetekben

**Az indukciós anyag és a fogalomkialakítás szempontját** önmagában vett fontossága mellett azért választottam (vö. pl. Hoffmann 1976: 74–102, Adamikné 2001: 212–214), mert így lehetőség nyílik annak megállapítására is, hogy az adott tankönyv milyen újszerű-feldolgozási modellt „javasol”, ez pedig szakmódszertani szempontból kulcsfontosságú tényező. Az új ismeret logikai, nyelvi megformálására is rátekintést nyerhetünk így, természetesen ez is számos szempontból alapvető jelentőségű összetevője általában az anyanyelvi nevelésnek és így a poliszémia és a homonímia feldolgozásának is. Az itt említhető tényezők közül még egyet szeretnék legalább megemlíteni: ez a motivációs potenciál. Köztudott, hogy a megfelelő nyelvi tényanyag (indukciós anyag) az egyik leghatásosabb motivációs tényező.

**A sematizált ábrázolást** a következők miatt tartottam kiemelésre érdemes szempontnak: a taneszközökben alkalmazott sematizáció lényegi információkat ad számunkra a fogalomértelmezésről. Egyrészt abban a tekintetben, hogy a taneszköz szerzői hogyan értelmezik az adott fogalmat, másrészt pedig arról, hogy hogyan kívánják irányítani ezáltal a tanulók fogalomértelmezését. Lényeges tényező az is, hogy a sematizált ábrák a gondolkodási képességek fejlesztésének eszközei. Az ilyen jellegű ábrázolásokhoz ugyanis igen magas szintű absztrahálás szükséges, a jól megválasztott és alkalmazott ábrák így az absztraháló képesség formálásának, fejlesztésének hasznos eszközei lehetnek. Az absztraháláshoz természetesen más gondolkodási műveletek is szükségesek, így összehasonlítás, lényegkiemelés, általánosítás, az ezekben a műveletekben szerveződő képességek fejlesztéséhez is lehetőséget kínál tehát a megfelelő ábra.

Harmadik szempontom **a gyakorlatok, feladatok a tankönyvekben és a munkafüzetekben**. Itt is számos aspektusból lehet közelíteni, én a következőket emelném ki: Mennyiben használatközpontú és mennyiben formális a megközelítésmód? Köztudott, hogy a feladatok megoldásában, azaz a nyelvi gyakorlásban sajátos dialektika érvényesül: egyfelől csak a megfelelően elsajátított ismeretet lehet alkalmazni, másfelől azonban a feladatmegoldás, a

gyakorlás közben egyre világosabbá és biztosabbá válik maga az ismeret is (vö. Hoffmann 1976: 116). Igyekeztem tehát arra is tekintettel lenni, hogy mennyire érvényesül ez a dialektika. A feladatsorok esetében alapvető követelmény a fokozatosság, a változatosság, ezeket a jellemzőket is kerestem. Végezetül azt említeném, hogy a konkrét analízisben a fő típusokra is figyelem, vagyis arra, hogy a nyelvi elemzések mellett megjelennek-e az alkotó (produktív) és a játékos feladatok is.

## 2.2. A poliszémia és a homonímia kategóriákba sorolás módszereiről

Mielőtt a szempontom szerinti konkrét tankönyvelemzésre térnék, szükséges még röviden vázolni a poliszémia és a homonímia leglényegesebb jegyeit és összefüggéseit, világossá téve ezzel azokat az alapvető fogalomértelmezési-rendszerezési elvárásokat, amelyeket a tankönyvekkel szemben ezen a területen meg lehet és meg kell fogalmazni. A poliszémia és a homonímia kategóriákba sorolás feltételeiről és e két kategória összefüggéseiről a jelen-tétan történetében különféle felfogások alakultak ki (összegzően l. például Pethő 2006: 53–61, Lőrincz 2015: 50–51). Az egyik megközelítés szerint mivel nem a hangtest a jel, hanem a hangtest és a jelentés egysége, annyi jelről, azaz szóról kell beszélnünk, ahány jelentésről. Ebben az elméleti keretben tehát nincs is poliszémia, az egybeeső hangalakok és az ezekhez fűződő eltérő jelentések esetében mindig homonímiáról kellene beszélnünk, függetlenül attól, hogy ezek a jelentések összefüggnek vagy nem. A másik, jóval elterjedtebb nézet szerint viszont megkülönböztetendő a poliszémia és a homonímia. E két kategória elhatárolására azonban e felfogáson belül is két ellentétes módszer létezik. Az első a diakrón szemlélet alkalmazását jelenti. Eszerint az etimológia alapján dönthető el, hogy ez adott esetben homonímiáról vagy poliszémiáról van szó. Tehát ha a történetiségben a jelentések között van összefüggés, akkor poliszémiáról kell beszélnünk. Nézzünk erre most egy példát! A toll szónak az ÉKsz. (2. átdolgozott kiadás) – egyebek mellett – az alábbi két fő jelentését adja meg.

- 1. 'madarak testén levő, vékony gerincből és ezen kétoldalt síkban sűrűn elhelyezkedő finom, lemezes szálakból álló szaruképződmény'
- 2. 'tintával való írásra használatos, csúcsos végű – **régen lúdtollból faragott** – íróeszköz' (a kiemelés tőlem: P. J.)

E két jelentés között, mint ahogyan ezt a félkövérrel kiemelt rész is mutatja, egyértelműen kimutatható etimológiai összefüggés van, vagyis fennáll a poliszémia esete.

A szinkrón szemléleten alapuló megközelítést alkalmazók lényegében annak alapján döntenek, hogy a beszélő lát-e jelentésbeli összefüggéseket. Ha a beszélő tudatában a jelentések között többé-kevésbé szoros kapcsolat van, akkor poliszémiáról, ha nincs, akkor homonímiáról van szó. (Hozzá kell tenni ehhez azt is, hogy természetesen előfordulhat az is, hogy a diakronikus és a szinkronikus alapú besorolás eredménye egybeesik.)

Mindkét módszer problémákat vet fel. Ezek közül legalább néhányat érdemes megemlíteni itt is. A diakronikus megközelítés alkalmazása ellen szólnak a következők: Először is tudomány-módszertani szempontból megkérdőjelezhető az az eljárás, hogy egy leíró jelentésstanban valójában történeti szempont alapján történik a kategorizálás. Érdemes arra is utalni, hogy ez a módszertan figyelmen kívül hagyja a mai nyelvhasználatot, a mai nyelvhasználók szempontját, így ezt a megközelítést alkalmazva az iskolai oktatásban a poliszémia és a homonímia tanításakor sem lehet a tanulók mindennapi, „funkcionális” nyelvi tudására támaszkodni, hanem az egyes példák tárgyalásakor az odatartozó nyelvtörténeti ismereteket is mindig be kellene illeszteni. Az idetartozó probléma illusztrálására nézzük meg azt, hogy Telegyi Zsigmond (1979<sup>2</sup>: 59) hogyan vezeti le azt az állítását, hogy a fent bemutatott értelmezéssel ellentétben éppen hogy nem poliszémiáról, hanem homonímiáról kell beszelnünk a *toll* hangalak kapcsán: „A *toll* eredeti jelentése ’a madár testét rendszerint sűrűn borító, szaru anyagból való képződmény’. Amikor az írásra használt nádszálat (lat. *calamus*) kiszorítja a lúdtoll, a *toll* jel többértelművé válik, most már így hívnak egy írószerszámot is. De a jelentések összefüggése még világos: az írószerszám madártollból, rendszerint a lúd szárnytollából van faragva. A helyzet megváltozik, amikor a technika haladásával újabb, más anyagokból készült írószerszámok veszik át a lúdtoll szerepét (acéltoll, töltőtoll, golyóstoll stb.), és a beszélők, a funkció azonossága alapján, ezeket is *tollnak* nevezik, kiterjesztve és módosítva a jel másodlagos jelentését. Ez azzal a következménnyel jár, hogy a két jelentés elszakad egymástól; **a mai nyelv keretében a *toll* ’madártoll’ és *toll* ’írótoll’ homonim**

**szavak** [...] A *toll* esetében a homonímia, amint láttuk, egy jelentés divergens (szétágazó) fejlődése következtében áll elő. Ugyanez áll a *hegy*, a *levél*, a *sárok* homonímiájára is” (a kiemelés tőlem: P. J.).

A szinkronikus módszer alkalmazása is vet fel problémákat, például a következőket: Ki az a „beszélő”, akinek az ítéletén múlik, hogy adott esetben poliszémiát vagy homonímiát kell megállapítanunk? A besorolás gyakorlatában nemigen feltételezhetünk egy „átlagos beszélő”-t, „átlagos nyelvhasználó”-t, tudniillik gyakran előfordul, hogy az egyik nyelvhasználó lát összefüggéseket a jelentések között, a másik viszont nem. Ennek alapja az eltérő valóságismeret, nyelvi tudás, gondolkodási képesség stb. egyaránt lehet. Ezt mutatják azok a kísérletek is, amelyekkel azt igyekeztek kideríteni, hogy a beszélőknek vannak-e erős intuícióik azzal kapcsolatban, hogy adott esetben egy szó különböző jelentéseivel vagy különböző szavakkal van-e dolguk. Ezek eredményeit Pethő Gergely (2004: 18) a következőképpen foglalja össze: (1) A beszélőknek erős intuícióik vannak arról, hogy olyan homofón szóelőfordulások, amelyek a rendszeres (szabályos) poliszémia prototipikus esetei, egyértelműen ugyanahhoz a szóhoz tartoznak. (2) Arról is erős intuícióik vannak, hogy olyan homofón szóelőfordulások, amelyek a homonímia világos esetei, különböző szavakhoz tartoznak. (3) Viszont az ún. nem rendszeres (nem szabályos) poliszémiák esetében, a beszélőknek olykor egyáltalán nem voltak világos intuícióik, és válaszaik statisztikai szempontból is igen egyenetlenek voltak.

A poliszémia és a homonímia elhatárolásának, azaz a besorolásnak a nehézségei az értelmező szótárak vizsgálatából is kitűnnek. Nézzünk erre példaként két összevethető besorolást a Magyar értelmező kéziszótárból. A *daru* hangalakhoz a szótár két önálló szót kapcsol, azaz a homonímiát állapít meg:

**daru**<sup>1</sup> 'sűrke tollazatú, vonuló, nagy gázlómadár'

**daru**<sup>2</sup> 'nagy teher fölemelésére és odább vitelére való gépi szerkezet'  
[*daru*<sup>1</sup>]

Ebben az esetben a következőkben vegyük észre a problémát: a [*daru*<sup>1</sup>] etimológiai utalással maga a szótár is jelzi a jelentésbeli összefüggést, emellett feltételezhetjük azt is, hogy vannak olyan beszélők, akik a két denotátum alakbeli tulajdonságra vonatkozó közös jegye alapján (a madárnak hosszú, vékony nyaka van) összefüggést látnak a jelentések között – a szótár ennek

ellenére homonímiát állapít meg. Ellenpéldaként említhető a *sikló*, ahol a *daru* fent említett két jelentéséhez hasonló az összefüggés, ti. 'állat' – 'ehhez az állathoz hasonló alakú tárgy, eszköz', ebben az esetben viszont már polyszemiát jelöl az Magyar értelmező kéziszótár:

*sikló* 1. 'medencecsont nélküli, sajátos koponyaalkatú kígyók családja. E családba tartozó nem mérges kígyó' 2. 'Meredek vasúti pályán drótkötéssel vontatott személyszállító jármű, ill. létesítmény'

### 2.3. Az indukciós anyag és a fogalomkialakítás

Az általam vizsgált 5. osztályos tankönyvek – az életkori sajátosságoknak megfelelően – az új ismeret kialakításának induktív modelljét követik, és ezáltal az órai feldolgozáshoz is ezt javasolják.

Az 5. osztályos OFI-tankönyvben egy példára (*levél* lexéma) épül a polyszémia fogalmának kialakítása. A *levél* két jelentésének (a tankönyvben: „a növény egyik része”, illetve „a papírra írt és elküldött üzenet”) összevetésére alapozva a tankönyv így értelmezi a többjelentésű szó fogalmát: „azt a szót nevezzük csak többjelentésűnek, amelynek jelentései között van kapcsolat, azaz, (sic!) egyik jelentés a másikból származik” (56. oldal). Ugyanakkor szerepel még két másik példa is: *körte*, *egér* (mintha a klasszikus „alapelv”-et alkalmaznák a szerzők: „egy példa nem példa, két példa fél példa, három példa egy példa”). Az azonos alakú szavakat feldolgozó tankönyvi rész szintén egy példára alapozva magyarázza a fogalmat: „Mi köze lehet egymáshoz a *dob* szó kétféle jelentésének? Ha mondatba foglaljuk, látjuk is, hogy nincs a jelentések között kapcsolat. A koncerten nagyon hangosan szólt a *dob*. A kézilabda-mérkőzésen a csapatkapitány *dob* a legerősebben. Az ilyen szavakat **azonos alakú** szavaknak hívjuk. Ezeknek a **hangalakjuk azonos, jelentésük között nincs összefüggés**” (58. oldal). – Fontos megjegyezni, hogy a kérdésfeltevés itt eleve hibás, ti. a „Mi köze lehet egymáshoz a *dob* szó kétféle jelentésének?” kérdés magában foglalja azt a téves állítást, hogy itt egy szóról van szó, holott a homonímia több szó viszonyára vonatkozik. Így itt is két szó, a *dob* ige és a *dob* főnév (a szótárak jelölésével: *dob*<sup>1</sup>, *dob*<sup>2</sup>) jelentését tárgyalja a tankönyv.

A Sokszínű magyar nyelv 5. című tankönyvben széles körű és érdekes indukciós anyagra építve történik meg a fogalomkialakítás mind a többjelentésű, mind az azonos alakú szavak esetében. Motiválóak a Romhányi Józseftől



idézett versrészletek, amelyek egyszerre játékosak, humorosak és rejtvényjellegűek, azaz gondolkodtató feladatként is érdekesek. Itt a többjelentésű szavaknál (148. o.) szereplő versrészletet és kérdéseket idézem:

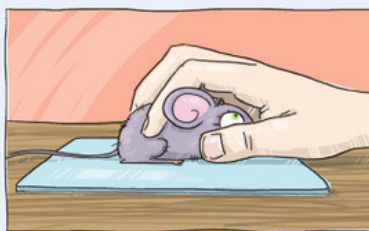
1. Olvassátok el Romhányi József *Sírfeliratok* című versének alábbi részletét, majd válaszoljatok a kérdésekre!

„Tévedés áldozata vagyok.  
Az elefánt átkelt rajtam gyalog.”

- a) Szerintetek melyik állat lehet a fenti sírfelirat? Miért lett „tévedés áldozata”? Mi a humor forrása a szövegben?  
b) Milyen kapcsolat fedezhető fel a félreértést okozó szó egyes jelentései között? Szerintetek melyik lehet a korábbi?

A többjelentésű szó fogalmának kialakításához a második feladat (148. o.) a vizuális információt kapcsolja össze a nyelvi jelenséggel, szintén érdekes, humoros módon. A tanulók többségénél valószínűleg elegendő is a két feladat ahhoz, hogy kialakítható legyen a fogalom.

2. Az alábbi rajzok segítségével gyűjtsetek még olyan állatneveket, amelyek egyben egy tárgy megnevezései is! Vitassátok meg, mi lehet a kapcsolat az egyes jelentések között!



A középiskolás, 9. osztályos taneszközökben a tanulók (valószínűsíthető) előző ismereteihez és az életkori sajátosságokhoz igazodva már a deduktív módszer dominál, a feldolgozás pedig lényegesen tömörebb.

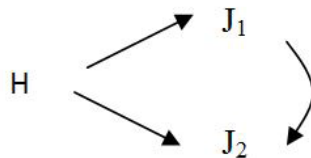
Az OFI 9. osztályos Magyar nyelv és kommunikáció tankönyvben a *Jelek és jelrendszerek* című fejezetben, a *Hangalak és jelentés* tananyagban áttekintő jelleggel kerül tárgyalásra a többjelentésű és az azonos alakú szavak témája. Az ismeretanyag feldolgozása deduktív: elől áll a rövid definíció, s ezt követi a nyelvi szemléltető anyag. Ebből a feldolgozásmódból arra lehet

következtetni, hogy a tankönyv alkotói, fejlesztői abból indultak ki, hogy a diákok ismerik korábbi tanulmányaik alapján az adott jelenséget. Természetesen a gyakorlatban minden bizonnyal az egyes osztályok ismereteinek szintjéhez igazodva különbözőképpen valósul meg a feldolgozás, magam azt feltételezném, hogy nemegyszer szükség lehet egy, a tankönyvinél jóval részletesebb és induktív modellt megvalósító fogalomkialakításra, -értelmezésre is. A deduktív menetet esetlegesen „lecserélő” induktív eljárásokhoz egyébként jó anyagul szolgálhat a tankönyvi lecke mellett a 105. oldalon szereplő feladatsor. Megjegyzendő, hogy javítást, finomabban szólva kiegészítést igényel a tankönyvnek ez a meghatározása: „Azonos alakú szavakról akkor beszélünk, ha két szó hangalakja teljesen megegyezik egymással, viszont jelentésük különbözik, és nem fedezhető fel bennük jelentésbeli kapcsolat” (104. o.). Az azonos alakúság viszonya ugyanis nem csak két szó között állhat fenn, hanem több szó között is, vö. pl. ÉKsz.:  $a^1$ ,  $a^2$ ,  $a^3$ ,  $a^4$ ,  $a^5$ ;  $agg^1$ ,  $agg^2$ ,  $agg^3$ ;  $ár^1$ ,  $ár^2$ ,  $ár^3$ ,  $ár^4$ ; stb.

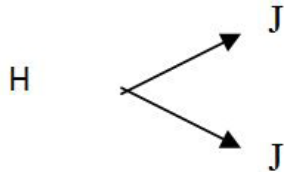
A Hajas Zsuzsa által írt Magyar nyelv 9. középiskolásoknak című tankönyv A szavak jelentése című anyagrészben tárgyalja a többjelentésű és az azonos alakú szavakat. A OFI-tankönyvhöz hasonlóan itt is már csak egy-egy rövid definíció szerepel, a többjelentésű szavaknál egyetlen példa sem (!), az azonos alakú szavaknál is csak egyetlen példa. A NAT szerint ez a téma kör az 5. és a 9. osztályban jelenik meg, így még ha csak a fogalmak lényegét akarjuk megragadni, akkor is számolnunk kell azzal, hogy négy év telik el időközben, így nagy valószínűséggel az érdemi felidézés nem valósulhat meg megfelelő számú példa nélkül. Hasonlóság mutatkozik a Hajas Zsuzsa-féle tankönyv és a 9. évfolyamos OFI-tankönyv között abban, hogy a gyakorlatok, feladatok itt is viszonylag jó lehetőséget kínálnak az ismeretek elmélyítéséhez, illetve egy „fordított sorrendű”, azaz nem deduktív, hanem induktív feldolgozás folyamatában az analízishez (vö. fent, a feladatok megoldásában, a nyelvi gyakorlásban érvényesülő dialektikáról mondottakkal).

## 2.4. A sematizált ábrázolás

A ma használatos közoktatási tankönyvekben a poliszémia szokásos formalizált jelölése az alábbi ábra:



A homonímiáé pedig ez:

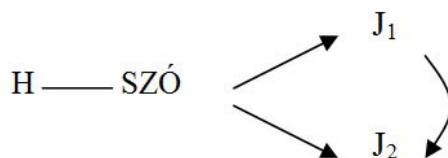


Ezeknek a jelöléseknek legalább két, tárgyunkkal összefüggő lényegi hiányossága van:

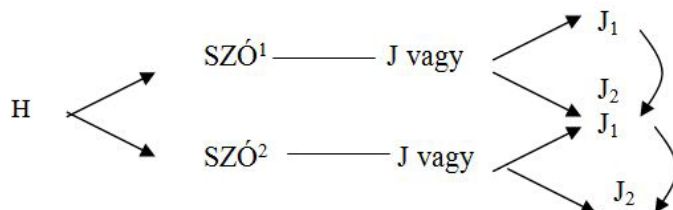
- Nem tükrözik azt, hogy míg a poliszémia esetében egy lexémáról van szó, a homonímia esetében kettőről vagy többről.
- Nem tükrözik azt, hogy a homonim szavak önmagukban vizsgálva poliszémek vagy egyjelentésűek.

A fentiek alapján helyesebb lenne a viszonyokat pontosabban megjelölő szimbólumok alkalmazása, például:

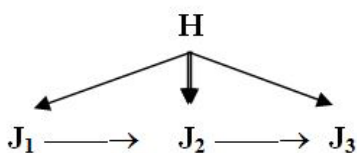
Poliszémia:



Homonímia:



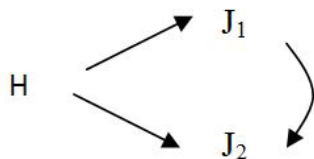
Az OFI 5. osztályos tankönyvben (56. o.) a többjelentésű szavak jelölése a következő:



Ez az ábrázolás több problémát is felvet:

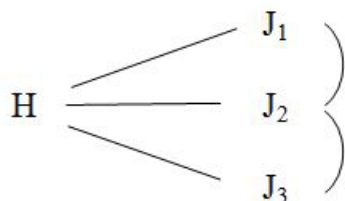
- A három jelentés feltüntetése azt sugallhatja, hogy ez a prototipikus helyzet (azaz jellemzően három jelentése van a többjelentésű szavaknak), holott sok olyan szó van, amelynek két vagy éppen háromnál több jelentése van. Ebből a megközelítésből szerencsésebbnek tűnnek az olyan ábrázolások, amelyekben két jelentést tüntetnek fel, sematizálva ugyanis ez inkább jelzi azt, hogy (egyszerűen) több jelentésről van szó.
- A jelentések közötti nyilak is félrevezetőek lehetnek, ugyanis úgy értelmezhető az ábra, hogy közvetlenül a második jelentésből származik a harmadik.

A Sokszerű magyar nyelv 5. osztályos tankönyvben (148. o.) a „hagyományos” ábra szerepel:



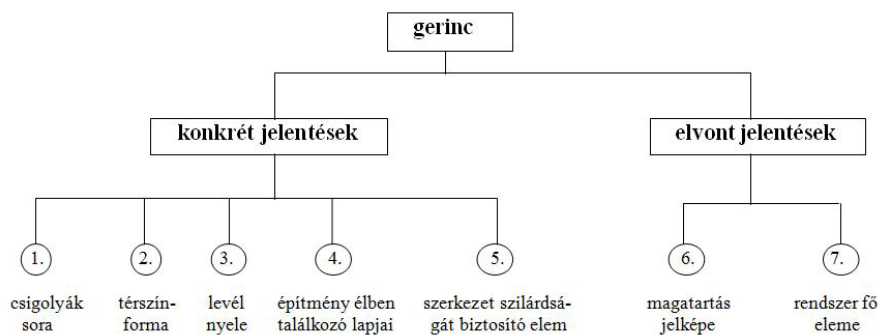
Bár ez a sematizált ábrázolás a fent említettek miatt tekinthető túlzott egyszerűsítésnek, de éppen egyszerűsége miatt nyitottabbnak is, tehát a következő jellemzőket szimbolizálja: több jelentés kapcsolódik egy hangalakhoz, illetve ezek a jelentések valamilyen módon összefüggnek egymással.

Az OFI 9. osztályos tankönyv (104. o.) már nem az 5. osztályos OFI-tankönyvi ábrát alkalmazza, hanem annak, mondjuk így, egy variációját:



A lényegi különbség a jelentések összekapcsolásában van: szerencsésebbnek tarthatjuk ezt a fajta ábrázolást, ugyanis ez inkább alkalmas annak érzéltetésére, hogy a jelentések között jóval bonyolultabb összefüggések vannak, mind etimológiai, mind használati szempontból, mint azt az 5. osztályos tankönyvben alkalmazott ábrán a nyilak mutatják.

Hajas Zsuzsa 9. osztályos tankönyvében (143. o.) nem szerepel sematizált ábrázolás, viszont a *gerinc* szó elemzésével konkrétan bemutatja a jelentésváltozás következtében létrejövő poliszemiát:



## 2.5. Gyakorlatok, feladatok

Az 5. osztályos OFI-tankönyv és -munkafüzet számos szakmetodikai szempontból értékes gyakorlatot, feladatot tartalmaz. Ezek különböző típusokba tartoznak, feltétlenül kiemelendő pozitív vonásként, hogy gyakorlatiak az alkotó (produktív) gyakorlatok. Néhány jellegzetes gyakorlattípust említek: szógyűjtés, csoportosítás, alkotó (konstruktív) gyakorlat. A homonímia esetében (szinte szükségszerűen) a nyelvi humor is megjelenik.

Tévesnek vagy legalábbis vitathatónak minősíthető azonban az OFI-tankönyv 59. oldalán szereplő 2. számú gyakorlat, amely a következő utasítást tartalmazza: „Döntsd el, hogy az alábbi szavak többjelentésűek vagy azonos alakúak! Vigyázz, mert van köztük egy-két beugratós példa is!” A megadott szavak: fog, fül, hát. A probléma abban van, hogy az utasítás értelmében ezek tehát vagy azonos alakúak, vagy többjelentésűek. A fog és a hát esetében azonban különböző lexémákról van szó (fog1, fog2, hát1, hát2). A fog ige és a fog főnév viszont önmagában nézve egyaránt többjelentésű. A hát esetében is hasonló a helyzet, mind a hát főnév, mind a hát határozószó poliszém. A fül főnév esetében nincs homonímia, viszont az előzőekhez hasonlóan ez a szó is többjelentésű. – Tehát itt nem három szót kell(ene) elemezni a jelentés szempontjából, hanem ötöt, és mind az öt szó többjelentésű. Ha e szavak egymáshoz való viszonyát nézzük, akkor állapíthatunk meg két-két szó között homonímiát. Valójában tehát nem a példa, hanem az utasítás a „beugratós”...

Pozitívumként emelendő ki, hogy az életkori sajátosságoknak megfelelően a munkafüzet gyakorlataiban nagy szerepet kap a vizualitás, erre egy példát is hadd idézzek:

1. Ismersz olyan állatokat, melyek elnevezése mást is jelenthet? Gyűjts minél többet! Segít a lecke szövege is.



Megemlítenő az is, hogy szemléletüket tekintve használatközpontúak a feladatok, például konkrétan rákérdeznek a használatra (lásd 33. oldal 4. feladat), mondatba illesztést kérnek; stb.

A Sokszínű magyar nyelv 5. osztályos tankönyv, illetve munkafüzet feladatai szintén jó lehetőségeket kínálnak a pedagógusok és a diákok számára. Számos feladattípus jelenik meg, a feladatok eltérő nehézségi foka lehetőséget ad a differenciálásra, a gyakorláshoz szükséges változatosság megteremtéséhez. Kiemelendő a kommunikáció-, illetve használat-központúság. Kevesebb a csoportosítás, besorolás, inkább a mondatokkal, sőt a szövegekkel való tevékenységek dominálnak.

Az OFI 9. osztályos tankönyv vegyesen tartalmaz feladatokat a Hangalak és jelentés témaköréhez: ez azt jelenti, hogy egymás mellett szerepelnek gyakorlatok a szinonímiához, az azonos alakú szavakhoz, a többjelentésű szavakhoz, a hasonló alakú szavakhoz, illetve a hangulatfestő szavakhoz. Itt is ki kell sajnos emelni egy olyan feladatot, amely értelmezhetetlennek, azaz rossznak minősíthető. A tankönyv 105. oldalán szereplő 8. sz. feladat a következő utasítást tartalmazza: „Alkoss mondatokat az alábbi azonos alakú szavak kétféle jelentésű alakjával!” A megadott szavak a következők: *ár, bajai, bíró, dob, ér, fej, falat, ír, kutat, karom, mész, öl*. Az utasítás tévesen azt sugallja, hogy ezekben az esetekben egy-egy szóval kell dolgozniuk a diákoknak, pedig éppen az a lényeg, hogy itt azonos hangalakú, de különböző szavak vannak. Tehát például **négy** (!) *ár* szavunk jelentései közül választhatnak a diákok, amikor mondatokat alkotnak (*ár*<sup>1</sup>, *ár*<sup>2</sup>, *ár*<sup>3</sup>, *ár*<sup>4</sup>), a *bajai* hangalak esetében az azonos alakúság két szóhoz kapcsolható (a *Baja* főnévből *-i* képzővel létrejött *bajai* szóalakhoz, és a *baj* főnév toldalékolt alakjához). A 9. osztályos munkafüzet számos feladatot tartalmaz, hasonlóan a tankönyvhöz különböző kategóriák jelennek meg: antonímia, homonímia, paronímia, poliszémia és szinonímia. Érdekes módon itt is a deduktív menet jelentkezik, először a kategóriák szaknyelvi, idegen eredetű megfelelőjét kell összekötni a magyarított változatokkal, ezután következnek az alkalmazó feladatok.

Hajas Zsuzsa 9. osztályos tankönyvében nyolc gyakorlat szolgálja az ismeretanyag elmélyítését, a többjelentésű és azonos alakú szavak használatának bemutatását. Itt is együttesen szerepelnek a hangalak és jelentés összefüggése témájában tanított különböző kategóriák, azaz az azonos alakú, a többjelentésű szavak mellett találunk gyakorlatokat a hasonló alakú szavakhoz (ezek

alapvetően nyelvhelyességi feladatok), a szinonímiához stb. A feladatok száma valószínűleg a realitásokhoz igazodik, azaz nincs idő több feladat megoldásához, megbeszéléséhez. Ugyanakkor bizonyára mégis hasznos lett volna több feladatot beilleszteni, hiszen ez segíthette volna a pedagógusok munkáját, például azzal, hogy növelte volna lehetőségeiket a differenciálásban. (Természetesen az itt szereplő feladatokat mindenki kiegészítheti egyéb forrásokból is.)

### 3. Néhány tanulság és javaslat

Összegezve megállapítható, hogy a vizsgált taneszközök évfolyamonként lényegében hasonló módon dolgozzák fel a poliszémia és a homonímia témáját. Pozitívumként kiemelhető az életkori sajátosságokhoz való alkalmazkodás igénye, az ismeretkialakítás modelljének, módszerének adekvát megválasztása. Ugyanakkor, mint láthattuk, a fogalomértelmezés és a sematizált ábrázolás nemegyszer hiányosságokat, pontatlanságokat mutat. A gyakorlatok általában alkalmasak az ismeretek elmélyítéséhez, ám itt is lehetne „finomítani”, továbblépni: a világos, egyértelmű fogalomértelmezést a funkcionális szemlélettel, a használatközpontúsággal összekötve.

Végezetül hadd idézzem Tolcsvai Nagy Gábornak (2013: 351) az anyanyelvi nevelés jelentőségéről szóló következő gondolatát: „az anyanyelvoktatás és a nyelvoktatás kiemelkedő jelentőségű képzési terület egy társadalom, egy kultúra működésében. Ezért e pedagógiai terület művelési módja sok tekintetben meghatározza egy közösség jelen idejű és jövőbeli kulturális, gazdasági teljesítményét, megmaradásának esélyét és életminőségét”. Itt, kiragadva környezetéből talán patetikusnak tűnhet ez az egyébként nagyon is objektív, gyakorlatias igazság, pedig valóban: a nyelv a világ megértésének és megélésének a legalapvetőbb közege, így a vele való foglalkozásmód mindannyiunk nagy felelőssége és lehetősége. Most csak egy viszonylag szűk témát, területet volt alkalmam vizsgálni, de bízom abban, hogy a „cseppben a tenger”-elv alapján sikerült rámutatnom néhány olyan elemre, szemléletmódbeli követelményre, amely hasznosítható a gyakorlatban is. Mivel a poliszémia és a homonímia tanítása kiváló lehetőségeket kínál a nyelvszemlélet formálása és a készségfejlesztés különböző formái mellett a gondolkodási műveletekben szerveződő képességek fejlesztésére is, különösen fontos lenne ezen a téren jobban kiaknázni a lehetőségeket.



## Felhasznált irodalom

- Adamikné Jászó Anna 2001. *Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségiig*. Trezor Kiadó. Budapest.
- Hoffmann Ottó 1976. *Anyanyelvi nevelés az általános iskola felső tagozatában*. Tankönyvkiadó. Budapest.
- Ladányi Mária – Tolcsvai Nagy Gábor 2008. Funkcionális nyelvészet. In: Tolcsvai Nagy Gábor – Ladányi Mária (szerk.): *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XXII. Tanulmányok a funkcionális nyelvészet köréből*. 17–58.
- Ladányi Mária 2005. A grammatikalizáció kutatása és a modern nyelvelméletek. In: Oszkó Beatrix – Sipos Mária (szerk.): *Budapesti Uráli Műhely 4. Uráli Grammatizáló*. MTA Nyelvtudományi Intézete. Budapest. 7–32.
- Lőrincz Julianna 2015. *Jelentéstani alapismeretek*. Szakképző és Felnőttképzési Intézet. Komárom.
- Pethő Gergely 2004. *Poliszémia és kognitív nyelvészet. Rendszeres főnévi poliszémiatípusok a magyarban*. Doktori értekezés. ELTE – elméleti nyelvészeti program.
- Pethő József 2006. *Jelentés*. Bölcsész Konzorcium. Nyíregyháza.
- Telegdi Zsigmond 1979<sup>2</sup>. *Bevezetés az általános nyelvészetbe*. Tankönyvkiadó. Budapest.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2004. A magyar nyelv leírása és iskolai oktatása. In: Uő: *Nyelv, érték, közösség*. Gondolat. Budapest. 296–322.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2005. Funkcionális nyelvtan: elmélet és gyakorlat. *Nyr.* 348–362.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2006. *A nézőpont szerepe a mondatban*. <https://www.mta.hu/fileadmin/nytud/drea2k6/Tolcsvaidrea.doc>. Letöltés: 2016. március 20.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2013. *Bevezetés a kognitív nyelvészetbe*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2015. Mi köze van a diáknak a nyelvtanhoz, avagy a tárggyá tett nyelv visszahumanizálása az oktatásban. *Iskolakultúra* 7–8: 18–27.

## Abstract

In this paper, I examine from the viewpoint of functional linguistics the way the topics of polysemy and homonymy appear in the Hungarian secondary and high school schoolbook sets. In the introduction I outline briefly the main principles of functional linguistics, with this I discuss relationship between functional linguistics and mother language-education. Then I treat the concept and relationship of polysemy and homonymy. The textbooks and workbooks are analyzed from three viewpoints: language-material (linguistic facts) to development of concept, schematic representations, practices. In the conclusion I intend to provide some recommendations for more accurate and more efficient processing of these semantic issues.